

Processos de seleção em nível stricto sensu: uma discussão acerca das seleções de mestrado e doutorado em educação

Selection processes at a stricto sensu level: a discussion about selections for master's and doctorate degrees in education

Procesos de selección a nivel stricto sensu: una discusión sobre las selecciones para maestría y doctorado en educación

Recebido: 23/11/2022 | Revisado: 01/12/2022 | Aceitado: 02/12/2022 | Publicado: 11/12/2022

Paulo Roberto Barbosa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8083-1928>
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
E-mail: paulobarbosa2709@gmail.com

Cesar Augusto Freitas Jacques

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2877-7028>
Faculdade Interamericana de Porto Velho, Brasil
E-mail: cesarfjacques@gmail.com

Joel de Almeida Nunes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5445-4484>
Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, Brasil
E-mail: professordeuristicas@gmail.com

Alcione Santos de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4562-5111>
Universidade do Estado do Pará, Brasil
E-mail: alcione.souza@uepa.br

Giselle Carmo Maia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4457-188X>
Prefeitura Municipal de Palmas, Brasil
E-mail: gm_5378@hotmail.com

Arlys Jerônimo de Oliveira Lima Lino Carneiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2977-2480>
Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, Brasil
E-mail: arlysfalub@gmail.com

Fábio José Antônio da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5881-6438>
Universidade Norte do Paraná, Brasil
E-mail: fjas81@hotmail.com

Rita Freitas Ribeiro Pessano

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0164-0176>
Rede Municipal e Estadual de Ensino de Uruguaiana, Brasil
E-mail: ritapessano1982@gmail.com

Joana Maristela Moreira Moleda

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1538-7749>
Rede Municipal e Estadual de Ensino de Uruguaiana, Brasil
E-mail: moledajo@gmail.com

Janete Hickmann

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6318-2065>
Universidade Feevale, Brasil
E-mail: janete22h@gmail.com

Resumo

Este artigo teve por objetivo refletir sobre os processos de seleção em nível stricto sensu, atenuando o contexto da educação. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica do tipo integrativa que culminou com um aporte teórico fundamentado principalmente em Oliveira, Moura e Lima; Balbachevsky; Cordeiro, bem como, contribuições de Marins. Os resultados foram alvo da construção de quatro categorias que delinearão o produto desta investigação. A primeira categoria intitulada “Currículo, capacitação e pontuações”, destacou um breve olhar frente a importância da construção de uma carreira na área de seleção para que as produções e participações em geral concentram-se enquanto ponto de partida para a experiência profissional. A segunda categoria intitulada “Professores com formação stricto sensu: êxitos na Educação Básica?” buscou dialogar com a importância e inserção de professores pós-graduados em nível stricto sensu para o avanço da Educação Básica em geral. A terceira categoria “A relação de mestres e doutores

e o acesso enquanto professores do magistério superior”, revelou o almejo de muitos profissionais concluintes de cursos de mestrado e doutorado em ingressar no exercício profissional do magistério superior, entretanto, este processo está cada vez mais disputado e a construção de um bom currículo torna-se o grande diferencial. O estudo conclui-se apontando a possibilidade de uma pesquisa futura envolvendo um estudo de campo com as percepções de mestrandos e doutorandos em final de ciclo e as expectativas de acessar o mercado do magistério superior.

Palavras-chave: Seleção; Mestrado; Doutorado; Educação.

Abstract

This article aimed to reflect on the selection processes at a stricto sensu level, attenuating the context of education. For that, an integrative bibliographic research was carried out, which culminated in a theoretical contribution based mainly on Oliveira, Moura e Lima; Balbachevsky; Cordeiro, as well as contributions from Marins. The results were the target of the construction of four categories that outlined the product of this investigation. The first category entitled “Curriculum, training and scores”, highlighted a brief look at the importance of building a career in the selection area so that productions and participation in general are concentrated as a starting point for professional experience. The second category is entitled “Teachers with stricto sensu training: successes in Basic Education?” sought to discuss the importance and insertion of postgraduate teachers at a stricto sensu level for the advancement of Basic Education in general. The third category “The ratio of masters and doctors and access as professors of higher education”, revealed the desire of many professionals completing master's and doctoral courses to enter the professional practice of higher education, however, this process is increasingly disputed and the construction of a good curriculum becomes the great differential. The study concludes by pointing to the possibility of future research involving a field study with the perceptions of master's and doctoral students at the end of their cycle and the expectations of accessing the higher education teaching market.

Keywords: Selection; Master's degree; Doctorate degree; Education.

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre los procesos de selección a nivel stricto sensu, atenuando el contexto de la educación. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica integradora, que culminó en un aporte teórico basado principalmente en Oliveira, Moura e Lima; Balbachevsky; Cordeiro, así como aportes de Marins. Los resultados fueron objeto de la construcción de cuatro categorías que perfilaron el producto de esta investigación. La primera categoría titulada “Currículum, formación y partituras”, destacó una breve mirada sobre la importancia de construir una carrera en el área de selección para que las producciones y la participación en general se concentren como punto de partida de la experiencia profesional. La segunda categoría titulada “Docentes con formación stricto sensu: ¿éxitos en la Educación Básica?” buscó discutir la importancia y la inserción de los docentes de posgrado en un nivel stricto sensu para el avance de la Educación Básica en general. La tercera categoría “La relación de maestros y doctores y el acceso como profesores de educación superior”, reveló el deseo de muchos profesionales que completan cursos de maestría y doctorado de ingresar al ejercicio profesional de la educación superior, sin embargo, este proceso es cada vez más cuestionado y la construcción de un buen currículo se convierte en el gran diferencial. El estudio concluye apuntando la posibilidad de futuras investigaciones que involucren un estudio de campo con las percepciones de los estudiantes de maestría y doctorado al final de su ciclo y las expectativas de acceso al mercado docente de la educación superior.

Palabras clave: Selección; Maestría; Doctorado; Educación.

1. Introdução

A pandemia revolucionou a educação brasileira e mundial. A educação básica foi impactada pela inserção do Ensino Remoto Emergencial, enquanto que o Ensino Superior teve de se adaptar a uma série de mudanças significativas, dentre elas o acesso e o processo de seleção em cursos de Pós-Graduação. As defesas de dissertações e teses que anteriormente ocorriam exclusivamente em formato presencial, tiveram de ser adaptadas para a insurgência do Ensino Remoto. Este modelo supracitado, não constitui-se enquanto uma modalidade de ensino, mas sim um recursos em caráter emergencial para suprir os devaneios da pandemia em função temporária (Cunha et al., 2021, Cunha, 2021, Abreu et al, 2020, Graça & Correia 2020, Gabriel, 2021).

Cunha (2021) demarca que o Ensino Remoto foi capaz de gerar intensa desigualdade no que tange ao acesso de muitos aos recursos digitais e a internet. Outrossim, o autor também demarca que estes recursos, ainda que tenha sido um canal de intensos reflexos desafiadores, também foi a garantia do ano letivo na Educação Básica e no Ensino Superior. Um dos

aspectos positivos da pandemia, foi a ascensão das lives, eventos virtuais e workshops, que se alastraram pelo cenário científico e acadêmico (Abreu, 2022, Almeida e Alves 2020, Farias et al., 2022).

Logo, o Ensino Superior, especificamente a Pós-Graduação em nível nacional sofreu diferentes perspectivas de avanços e entraves desafiadores. O que pode ter sido visto por muitos enquanto difícil acesso em aulas remotas, para outros, foi um momento oportuno para realizar componentes do mestrado e doutorado em formato virtual e cumprir os créditos com disciplinas, liberando o espaço para o enfoque direcionado na escrita da dissertação ou tese. Por outro lado, muitos dos projetos que já estavam engajados tiveram de se reinventar, uma pesquisa de campo, por exemplo, que seria realizada com a execução de uma intervenção pedagógica ou científica, passou a ser uma revisão bibliográfica.

Essas mudanças também têm implicações para a realização de pesquisas, as quais precisam se adaptar a novas condições enquanto a pandemia perdurar. No atual cenário, os estudos qualitativos, por exemplo, podem contribuir para a compreensão de significados e sentidos que as pessoas atribuem às suas experiências, permitindo a investigação das razões pelas quais elas se expõem mais ou menos ao risco de contaminação pelo novo coronavírus, bem como o planejamento de ações de prevenção e intervenções alinhadas às demandas dos diferentes grupos sociais e populacionais (Schmidt, Palazzi & Piccinini, 2020, p. 961).

Diante do contexto desenvolvido, surge a seguinte questão de pesquisa: como ocorreram as seleções de mestrado e doutorado em tempos de pandemia no cenário educacional e como estes candidatos foram avaliados? A resposta a este questionamento não poderia ser respondida em cunho objetivo e explicativo. Neste sentido, refletir sobre os processos de seleção em nível *stricto sensu*, atenuando o contexto da educação. O método escolhido foi a revisão de literatura, pois permite que a visão dos autores seja intercalada com os vislumbres sistemáticos da literatura em diálogo crítico.

2. Metodologia

Este estudo foi realizado/desenvolvido em delineamento qualitativo, pois as abordagens sistematizadas aderem um valor em prol dos significados, sem fins estatísticos. Nesta tendência de pesquisa o foco central é analisar os dados pelos seus valores subjetivos, as concepções dos autores também são refletidas nos moldes em que os dados são analisados, visto que, ‘fazer ciência’ é criticar, criar hipóteses, sistematizar, refletir, ressignificar, e, portanto, a pesquisa qualitativa em aparato teórico busca salientar os valores, conhecimentos por meio de significados.

Para a coleta de dados, utilizamos a revisão bibliográfica integrativa, onde os artigos, livros e documentos selecionados para revisão foram coletados à luz dos tópicos que compõem este artigo. De acordo com Souza et al. (2010, p. 1) “[...] a revisão integrativa é um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”.

[...] podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse. Esse esforço em discutir ideias e pressupostos tem como lugar privilegiado de levantamento as bibliotecas, os centros especializados e arquivos. Nesse caso, trata-se de um confronto de natureza teórica que não ocorre diretamente entre pesquisador e atores sociais que estão vivenciando uma realidade peculiar dentro de um contexto histórico-social (Minayo, 2011, p. 53)

A primeira fase do processo para a condução da revisão sistemática consiste na elaboração do protocolo, o qual garante que a revisão seja desenvolvida com o mesmo rigor de uma pesquisa. O protocolo desenvolvido neste estudo discorre a partir dos subtópicos em específico que contemplam o alicerce teórico da pesquisa à luz dos autores que subsidiam o referencial teórico.

De acordo com Gil (2008, p. 50):

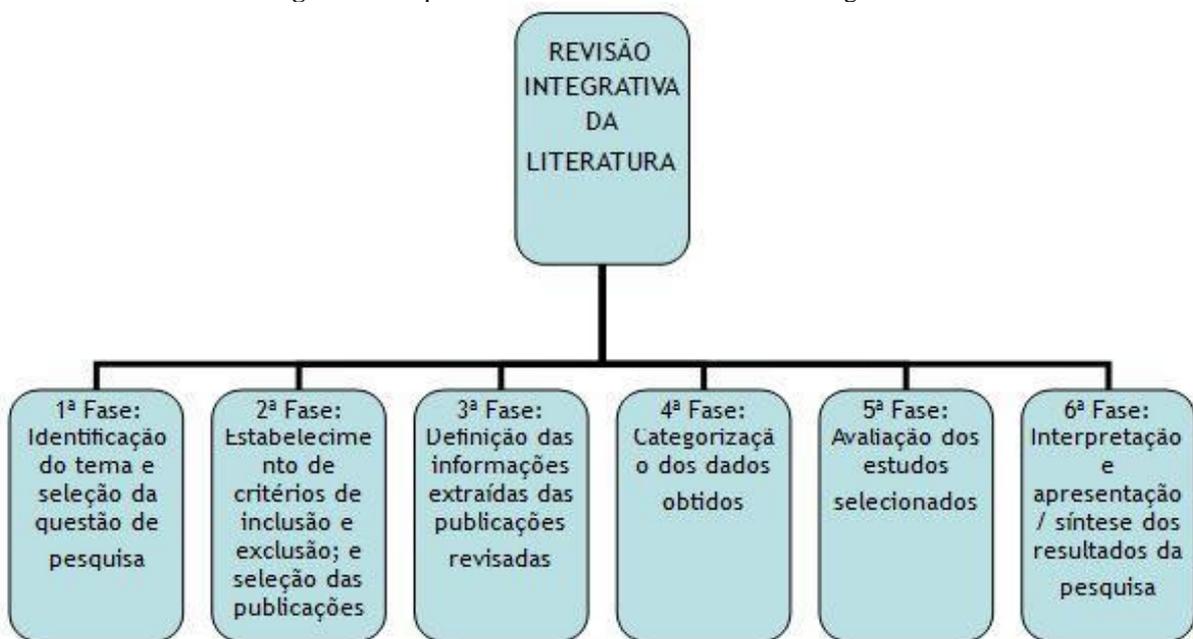
A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo

Na visão de Ercole et al. (2014) no que diz respeito a revisão bibliográfica integrativa:

A revisão integrativa de literatura é um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente. É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Deste modo, o revisor/pesquisador pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular.

As etapas de execução desta revisão integrativa discorrem à luz de Nóbrega et al. (2014).

Figura 1 - Etapas de desenvolvimento da revisão integrativa.



Fonte: Nóbrega et al. (2014).

Logo, os principais autores que constituem o *corpus* em base central desta pesquisa são: Oliveira, Moura e Lima (2021), Balbachevsky (2005), Cordeiro (2009) e Marins (2002).

3. Resultados e Discussão

Neste tópico, são abordadas as quatro categorias definidas na metodologia. Cada categoria é discutida em um tópico específico. Os textos abordados em cada tópico foram os mais representativos da pesquisa bibliográfica realizada.

3.1 Currículo, capacitação e pontuações

O acesso para ingressar em programas de Pós-Graduação em níveis stricto sensu (mestrado e doutorado) têm aderido um caráter cada vez mais qualitativo, no sentido onde o centro de ingresso passa a ser a avaliação de um projeto e o currículo. Atribui-se esse molde enquanto qualitativo, pois, anteriormente estes processos eram centrados em provas, enquanto que

atualmente os programas possuem um enfoque em analisar e selecionar os perfis de candidatos à luz de toda a carreira desde a graduação.

Além disso, vale ressaltar que, um projeto para iniciar um mestrado pode até ser construído em um curto espaço de tempo a partir de bases bibliográficas, porém, a construção de um currículo na área, produções científicas e acadêmicas demandam um certo tempo e excelente em produtividade. Portanto, avaliar o currículo de um candidato é compreender a vivência do mesmo, a qualidade das obras publicadas, o conceito das revistas e das pesquisas que o candidato vem publicando ao longo dos anos, livros autorais ou organizados também são importantes, bem como, a participação em eventos e projetos.

A Figura 2 ilustra uma planilha de pontuação de currículo ao nível de seleção de doutorado. O primeiro módulo atenua-se enquanto capacitação, onde pontua-se o candidato que comprovar aperfeiçoamento na área, cursos de especialização ou mestrado em agronomia. O item 2 é o que pontua no âmbito das produções científicas, que possui pontuações distintas de acordo com a publicação de artigos em função do Qualis e número de autores. Ainda no item 2, encontra-se um campo destinado aos eventos, publicações de livros, capítulos e boletins técnicos. O item 2, centra-se na participação em bancas, monografias, eventos internacionais e palestras ministradas. O item 4 refere-se ao campo treinamentos, que consiste, basicamente, na experiência profissional do candidato consoante a área de atuação, o treinamento pode ser avaliado a partir de orientações em iniciação científica, estágios, cursos de capacitação e experiência profissional comprovada. Diante de todos os campos supracitados, o da produção científica é um dos mais importantes, pois, exige a comprovação de uma caminhada na área, exige uma certa experiência, bem como, um processo científico de atenções e pesquisas para com o tema em questão. Sendo assim, um candidato pesquisador que publica em boas revistas, editoras, participa de bons eventos, organiza diferentes obras, tende a fluir um processo seletivo muito bem em nível stricto sensu.

Figura 2 - Exemplo de tabela de pontuação em seleção de doutorado.

TABELA DE PONTUAÇÃO DO CURRÍCULO LATTES - (Doutorado).
 A SER ENCAMINHADA COM A DOCUMENTAÇÃO COMPROBATÓRIA

Nome Candidato: _____ Inscrição nº _____
 Linha de Pesquisa: G. Culturais Hortícolas Subárea _____

ITENS/DOCTORADO	PONTOS	Pontuação candidato	Pontuação comissão
1 - CAPACITAÇÃO			
1.1 Aperfeiçoamento em área correlata	1		
1.2 Pós-Graduação Lato Sensu em área correlata (Especialização)	3		
1.3 Mestrado em Agronomia	10		
2 - PRODUÇÃO CIENTÍFICA			
2.1 Artigo Publicado em A1, A2 ou B1: 1º, 2º e 3º autores (máximo de 5)	5		
2.2 Demais autores	2,5		
2.3 Artigo Publicado em B2 a B5: 1º, 2º e 3º autores (máximo de 5)	3		
2.4 Demais autores	1,5		
2.5 Resumo publicado em anais de eventos (máximo 10)	0,5		
2.6 Resumo expandido publicado em anais de eventos (máximo de 10)	1,0		
2.7 Texto acadêmico, circular técnica e similares (máximo de 05)	1,0		
2.8 Livro - pontuação dividida entre autores (máximo de 03)	20		
2.9 Capítulo de livro - pontuação dividida entre autores (máximo de 02)	4		
2.10 Boletim técnico (Máximo de 03)	1,0		
3 - PARTICIPAÇÕES			
3.1 Banca de defesa: Monografia Lato Sensu	0,5		
3.2 Monografia Graduação	0,5		
3.3 Participação em evento nacional (máximo de 05 eventos)	0,5		
3.4 Participação em evento internacional (máximo de 05 eventos)	1,0		
3.5 Organização de evento (máximo de 05 eventos)	0,5		
3.6 Palestras ministradas em evento científico (máximo de 05 eventos)	0,5		
4 - TREINAMENTOS			
4.1 Bolsista de aperfeiçoamento	0,5 pontos/semestre		
4.2 Iniciação Científica: (máximo de 04 anos)	2 pontos/ano		
4.3 Estágio Exterior (máximo de 02 anos)	2,0 pontos/semestre ou 280 h		
4.4 Estágio Nacional (máximo de 02 anos)	0,5 pontos/semestre ou 280 h		
4.5 Experiência profissional (máximo de 4 anos)	0,5 ponto/semestre		
4.6 Curso de curta duração de mínimo, 40h (máximo de 5 cursos)	0,5 ponto/curso		
TOTAL			

- será atribuída a nota 100 aos currículos que atingirem a maior pontuação. As notas dos demais serão atribuídas proporcionalmente a esta pontuação.- **Não serão avaliados Currículo Lattes de candidatos que não apresentarem os documentos comprobatórios.**

Fonte: <https://ptdocz.com/doc/1000909/tabela-de-pontua%C3%A7%C3%A3o-do-curriculo-lattes>.

3.2 Professores com formação *stricto sensu*: êxitos na Educação Básica?

A formação de docentes é uma das tarefas mais complexas e importantes quando falamos em educação. Logicamente, não se pode falar, quando o assunto é formação docente, em fórmulas prontas ou ações que sirvam para todas as situações e fases do processo educativo, fato que reforça a complexidade do tema e sua relevância. Entre tantas questões relevantes para esta questão, está a ideia de como se pode enfrentar de maneira coletiva os problemas diários dentro das escolas, ou seja, como garantir condições mínimas de trabalho que permitam dar concretude à árdua tarefa do educador: transformar em prática o discurso de transformação dos estudantes proposto na escola (Oliveira et al., 2021).

Entre as muitas necessidades estabelecidas aos professores, está a exigência de atualização e formação contínuas, o que em muitos casos, faz com que o docente procure a formação *stricto sensu*, o que certamente irá contribuir na formação e atuação deste professor, já que vai impor aos mesmos, mudanças na sua conduta.

Outro aspecto que ganha importância, é a autonomia docente, a qual pode ser ampliada a partir da formação *stricto sensu*, já que esta permite que o professor se relacione com o conhecimento de forma crítica e criativa, o que o coloca em vantagem na sua atividade final. Para que compreendamos a importância da formação do professor, sua formação e capacitação devem permitir que o mesmo se aproprie do conhecimento (em cada área de formação), para que este tenha compreensão de seu papel e da função da escola para os alunos, e também para a sociedade de maneira geral. Para tanto, é fulcral a esta compreensão, que o docente também compreenda questões afetas à política, cultura, trabalho e relações interpessoais, pois todos esses aspectos irão capacitá-lo e torná-lo um profissional mais preparado para a difícil tarefa de educador. Logicamente que para que o docente entenda ser necessário todos esses aspectos em sua formação, esta precisa ter um preparo técnico profissional mínimo, o que o habilite a buscar complementar continuamente sua formação, com a sensibilidade de definir o que aprender, e o que ensinar, como ensinar, por que e para que ensinar, o que o torna um profissional absolutamente necessário e indispensável para todo e qualquer desenvolvimento da sociedade contemporânea.

Logicamente, esta preocupação não pode ser exclusiva do docente, já que as instituições de ensino, a sociedade e em última instância, o Estado precisam ter esta preocupação e criar as condições para que o educador tenha a condição objetiva de capacitar-se, de acordo com o que lhe é exigido. A partir desta possibilidade, ganham os profissionais da educação, ganham os alunos e sobretudo, ganha a sociedade, na qual estes atores estão inseridos, e para a qual será revertida a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Cabe ressaltar que, nos últimos anos, esta atualização técnico profissional (na sua formação *stricto sensu*), impõe ao educador a tarefa de buscar, (ainda que este não tenha intimidade com o assunto), ferramentas de aprendizagem que surgem de forma muito rápida e exigem que o docente esteja apto, ou com interesse em capacitar-se para tornar-se apto a usá-las. Entre essas ferramentas de aprendizagem podemos citar as metodologias ativas, como os recursos de ensino remoto, ensino híbrido, salas de aula invertida, educação interdisciplinar, ou aprendizagem baseada em competências e habilidades, à guisa de exemplo (Cordeiro, 2009). Neste contexto de mudanças drásticas por que passa a educação, uma das grandes dificuldades que o professor tem se deparado cada vez mais, é a gestão da sala de aula, tarefa que se mostra cada vez mais difícil, já que os alunos, na medida em que se interessam e interagem com as novas tecnologias, exigem uma postura diferente do docente. Há também preocupações com questões como inclusão (se considerado dentro da evolução da educação, é um fato relativamente recente), capacidade de motivar os alunos, lidar com questões emocionais (suas e dos alunos), e ainda adequarem-se à legislação vigente, de maneira a cumprir todos estes requisitos de maneira satisfatória profissionalmente, tanto pela expectativa dos alunos, quanto pelas exigências institucionais.

Cabe lembrar que não é papel exclusivo da formação *stricto sensu* permitir ao professor todas essas capacitações, mas certamente a formação com esse cuidado o coloca em contato direto com o que é preciso, atualmente, para o docente estar minimamente preparado. Outro aspecto interessante de se ressaltar é que o docente vinculado ao serviço público, em qualquer nível, tem maiores facilidades para acessar esses avanços tecnológicos, assim como tem, via de regra, uma maior autonomia

para exercer seu ofício, já que está assegurado pela estabilidade e por um aparato das instituições de ensino que facilitam sua capacitação e atualização profissionais. Os profissionais vinculados à iniciativa privada, de outra banda, terão acesso à formação *stricto sensu* ou contato com as novas tendências tecnológicas na educação na medida em que as instituições entendam esta necessidade, e isso nem sempre acontece. Além disso, a tão necessária autonomia na atuação do educador, por vezes mostra-se mitigada, por diversas questões, entre elas a questão do custo dos investimentos necessários na formação dos professores, mas também por que esta formação leva relativamente algum tempo para dar retorno objetivo às instituições.

Considerando o que foi exposto, é imperiosa a defesa de que os cursos de Mestrado e Doutorado forneçam instrumentos que permitam a capacitação e reflexão com a profundidade necessárias sobre a prática pedagógica e seus desdobramentos com os diretamente envolvidos na questão: os alunos. Essa questão, possivelmente seja dos maiores dilemas que a profissão de educador enfrenta na atualidade, e todos nós, como sociedade, precisamos estar atentos e receptivos na missão de termos professores melhores para uma escola melhor.

3.3 A relação de mestres e doutores e o acesso enquanto professores do magistério superior

A formação *stricto sensu* (pós-graduação) no Estado brasileiro tem sido objeto de discussões nos últimos anos, e a partir disso chega-se ao consenso de que, para o desenvolvimento da docência no ensino superior, é fundamental que esta conquista seja preservada e ampliada de forma contínua. Há que se considerar que esta conquista é relativamente recente, já que só podemos falar em ampliação dos programas de pós-graduação após a Reforma universitária de 1968. A partir deste marco, houve uma diversificação tanto nas áreas nas quais houve oferta dos cursos, quanto nas diferentes regiões geográfica em que estes foram ofertados, o que denota uma atenção com os programas de Mestrado e Doutorado, ainda que dentro de um contexto bastante hostil para a valorização dos docentes do ensino superior. O saldo positivo desse aumento se evidencia pela qualificação do quadro docente no país, realidade sem a qual, não é possível se avançar no desenvolvimento científico e por decorrência lógica, em um retorno positivo para os setores responsáveis por desenvolver os processos de industrialização e a economia do Estado.

E nesse contexto é imprescindível destacar a importância que a formação de professores tem para a educação superior, já que esta vai além da mera titulação que serve de base para a avaliação das instituições de ensino superior, mas por que através de uma melhor qualificação, os resultados das universidades se ampliam. Nesse viés, pode se depreender que os cursos *stricto sensu* têm objetivo próprio, diferente dos objetivos traçados para as graduações, uma vez que enquanto estes estão voltados estritamente para a formação profissional, as pós-graduações estão voltadas especificamente para a formação docente, objetivamente na formação de pesquisadores nas mais diversas áreas do conhecimento.

Nessa esteira, a partir do grande crescimento do número de cursos *stricto sensu*, e pela necessidade de se manter o padrão de qualidade dos cursos elevado, o Estado brasileiro (ainda na década de 1970), passou a monitorar e avaliar os cursos de pós-graduação através da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), com critérios avaliativos que levavam em conta a produção científica dos pesquisadores, em todo o território brasileiro. (Balbachevsky, 2005).

Em 1976, realizou-se a primeira avaliação, com os critérios apontados acima e, desde então, a avaliação dos referidos programas de pós-graduação passou a ser realizada de forma sistemática e deste então, seus resultados são realizados por membros da comunidade acadêmica, com comitês de cada área de conhecimento, sendo considerados uma lista de indicadores e de desempenho, sendo analisados os programas de mestrado e doutorado em separado. (MARTINS, 2003, p.304).

Na avaliação de Martins, (2003), a concretização do processo de avaliação passou a ser fundamental para a consolidação e o desempenho dos programas de pós-graduação em nível nacional.

A partir dos anos 1990, em razão do sistema de avaliação da CAPES passou a emitir sinais de colapso, pois as avaliações não vinham conseguindo discriminar a qualidade acadêmica de cada um dos programas. Em 1988, houve uma reformulação no sistema de avaliação da CAPES, o qual passou a ser executado de forma mais rígida, com regras mais claras e, a partir de então, os programas de mestrado e doutorado passaram a ser avaliados em conjunto. Na sequência dessas mudanças, houve novas alterações no sistema avaliativo, no entanto, mesmo com as mudanças implantadas, o sistema e seus resultados não são consenso entre a comunidade acadêmica, com críticas ao modelo de avaliação se basear em indicadores padronizados para todas as áreas do conhecimento e a avaliação ser realizada pelos comitês aos pares, não considerando, desta forma, as especificidades de cada área do conhecimento. Segundo os autores apontados, as deficiências no processo avaliativo têm trazido graves consequências para o funcionamento dos programas de pós-graduação de maneira geral. Entre os problemas, podemos citar a redução dos prazos para conclusão de Mestrado (2 anos) e doutorado (4 anos), assim como a produção científica, a qual tem sido avaliada apenas no critério quantitativo, já que a avaliação qualitativa é de difícil mensuração.

Como se pode inferir, para além das dificuldades na oferta dos cursos de pós-graduação oferecidos pelas instituições de ensino, as dificuldades de os docentes os realizarem enquanto precisam manter-se no mercado de trabalho, ainda há um processo avaliativo bastante controvertido, o que cria ainda mais dificuldades para o aprimoramento e manutenção dos programas. Vale dizer que é preciso uma política específica de Estado, na tentativa de criar as condições objetivas para manter e qualificar os cursos de mestrado e doutorado, sob pena de comprometer o desempenho das instituições, seus quadros docentes, e em última análise, a qualidade do ensino oferecido aos acadêmicos.

4. Considerações Finais

Ingressar no ensino superior em nível *stricto sensu*, tem sido o alvo de muitos estudantes de pós graduação *lato sensu*, concluintes de cursos de graduação em geral. Os processos de seleção estão aderindo um caráter cada vez mais específico e centrados em aspectos qualitativos e produtivos ao longo de toda a trajetória acadêmica e profissional dos candidatos. No cenário educacional, por exemplo, o ingresso aos programas de mestrado e doutorado em educação que antes visavam a aprovação por meio de exames classificatórios, hoje buscam zelar pelos aspectos que vislumbram o professor-pesquisador, aquele que além de tudo, possui uma carreira na área e expõe suas performances de pesquisa na literatura científica e acadêmica.

Atualmente, muitos dos nossos professores da rede pública e particular de ensino têm buscado o aprimoramento profissional em cursos de mestrado e doutorado. E a expectativa é que este número cresça cada vez mais. Entretanto, este aspecto está relacionado com a autonomia docente, com as propensões e expectativa deste professor em se capacitar, estender seu plano de carreira, ou até mesmo, almejar possibilidades lecionando no Ensino Superior. Neste ínterim, o mercado está mais intenso em concorrência com a seleção dos melhores profissionais e candidatos, visando que isso reflita na capacitação dos formandos, bem como, a relevância das pesquisas enquanto produtos de teses e dissertações a serem dispostas na literatura.

Mas, quando se trata da carreira após concluir o mestrado ou o doutorado, o estudo revela que o campo profissional torna-se limitado e extremamente disputado quando se trata do acesso ao magistério superior. Em função dos altos salários, dos incentivos e bolsas à pesquisa e da estabilidade em geral, estes concursos são extremamente visados e, muitas vezes, diversos mestres e doutores estão capacitados no mercado de trabalho, porém, ainda não realizaram o sonho de serem aprovados no magistério superior deste trabalho. Este trabalho não culmina nesta etapa, pretende-se realizar uma pesquisa bibliográfica e de campo para investigar as perspectivas e desafios de mestres e doutores frente ao acesso enquanto professores do magistério superior.

Referências

- Almeida, B. O. De; & Alves, L. R. G. (2020). Lives, Educação e Covid-19: Estratégias de Interação na Pandemia. *Interfaces Científicas - Educação, [S. l.]*, 10(1) 149–163. [10.17564/2316-3828.2020v10n1p149-163](https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p149-163).
- Balachevsky, E. (2005). A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: Brock. C.; & Schwartzman, S. (Orgs.). *Os Desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. p. 285- 314.
- Cordeiro, K. A. C. P. (2009). Professor com formação stricto sensu na educação básica pública: traçando seu perfil. In: *Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - III ENDIPE. Anais [...]*. http://cepedgoias.com.br/edipe/IIIedipe/pdfs/2_trabalhos/gt09_didatica_praticas_ensino_estagio/trab_gt09_professor_com_formacao_stricto_sensu.pdf.
- Cunha, F. I. J. *et al.* (2021). As desigualdades no Ensino Remoto em meio a pandemia: uma comparação entre a Educação Básica em rede pública e em rede particular. In: CCunha, F. I. J.; Mourad, L. A. De F. A. P.; & Jorge, W. J. *Ensino Remoto Emergencial: Experiência de Docentes na Pandemia*. Maringá: Uniedusul. p. 169-180.
- Cunha, F. I. J. *et al.* (2021). O Ensino Remoto é Sinônimo de EAD? Proximidades e Diferenças entre as duas Experiências. In: Cunha, F. I. J.; Mourad, L. A. De F. A. P.; & Jorge, W. J. *Ensino Remoto Emergencial: Experiência de Docentes na Pandemia*. Maringá: Uniedusul. p. 10-24.
- Cunha, F. I. J.; Mourad, L. A. De F. A. P.; & Jorge, W. J. (2021). *Ensino Remoto Emergencial: Experiência de Docentes na Pandemia*. Maringá: Uniedusul.
- Ercole, F. F., Melo, L. S., & Alcoforado, C. L. G. C. (2014). Revisão Integrativa versus Revisão Sistemática. *Rev Min Enferm.* 18(1), 9-11.
- Farias, M. A. F.; Santos Júnior, G. P.; Moraes, H. L. B.; & Nascimento, S. M. (2022). Ensino Presencial para o Remoto Emergencial: adaptações, desafios e impactos na pós-graduação. *Interfaces Científicas - Educação*, 10(1), 180–193. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p180-193>.
- Gil, A. J. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa*. (6a. ed.). Atlas.
- Martins, C. B. (2002). A formação de um sistema de ensino superior de massa. *Revista brasileira de ciências sociais*, 7, 197-2013. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092002000100012.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. (18a ed.). Vozes.
- Nóbrega, V. M. S. et al. (2014). Atividade física na gestação: uma revisão integrativa da literatura.
- Oliveira, D. K. B. de, Moura, E. M. B. de, & Lima, F. B. G. de. (2021). A formação stricto sensu de professores da educação básica e a autonomia no trabalho docente: relações possíveis. *Educação Em Foco*, 24(42), 313-314. <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/4600/3352>.
- Schmidt, B., Palazzi, A., & Piccinini, C. A. (2020). Entrevistas online: Potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. *REFACS*, 8(4), 960-966. <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/refacs/article/view/4877/pdf>.
- Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein*, 8, 102-106.